

Universidad del Salvador
Facultad de Ciencias Sociales
Escuela de Sociología



Tesis de licenciatura:

“Prácticas democráticas escolares: un estudio de caso de la
Escuela Superior en Lenguas Vivas Normal 1.”Pte. Roque Sáenz
Peña”

Alumnas:

Luchetti, María Constanza

Steininger, María Eugenia

Profesora Consejera: Sansone Bettella, Marianela

Octubre de 2014.

Resumen

En los últimos años se han impulsado, en la Argentina, diversas políticas educativas que tienen como objetivo la apertura democrática del espacio escolar. Esta investigación intenta dar cuenta de las posibilidades que se abren en la institución escolar para fomentar una práctica democrática. Así, nos preguntamos ¿Cuáles son las prácticas democráticas de docentes y alumnos en los diversos espacios institucionales de la Escuela Normal Superior N°1 en la actualidad? Consideramos que nuestra investigación es relevante como aporte a la sociología de la educación en tanto no encontramos muchas investigaciones que analizaran los diversos espacios institucionales de la escuela. Esta investigación es de carácter cualitativo y se basa en un estudio de caso único e instrumental del Nivel Medio de la Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N° 1 "Pte. Roque Sáenz Peña". Al ser esta una investigación empírica utilizamos varios instrumentos de recolección de datos: entrevistas en profundidad, encuestas abiertas y observaciones no participantes. Nuestros datos secundarios fueron las leyes y normativas que rigen los espacios institucionales estudiados. En esta investigación abordamos los distintos espacios institucionales donde participan alumnos y docentes; estos fueron: El Sistema Escolar de Convivencia, el espacio de las Reuniones de Área o Departamentos y el Consejo Consultivo y el Centro de Estudiantes. Nuestro marco teórico se centró en el concepto de práctica propio de la sociología de Pierre Bourdieu que implica una contradicción en tanto subraya un elemento reproductivo del orden institucional, en las prácticas mismas de los sujetos, a la vez que sostiene que en esta misma práctica puede aparecer la reflexión y consiguiente transformación de la estructura. Dar cuenta de las prácticas democráticas, en este sentido, implica visualizar elementos de potencialidad. Así, utilizamos autores que ponen el énfasis en la institución escolar como espacio que puede dar lugar a una participación activa, reflexiva y crítica, que tenga incidencia en la realidad institucional. De esta manera, las dimensiones utilizadas, que se desprenden de nuestro marco teórico, fueron: participación y conflicto. La participación puede ser activa o simbólica, la primera alude a la posibilidad de tomar decisiones de manera autónoma e incidir en el orden imperante. La participación simbólica, por otro lado, refiere a la ilusión de intervenir en la toma de decisiones cuando en realidad se está reproduciendo el orden legítimo. Por otro lado, el conflicto es entendido como un elemento inherente a toda convivencia social, además consideramos que este es un potencial generador de capacidad crítica ya que implica la contraposición y argumentación de diferentes intereses y realidades. De esta manera, a lo largo del análisis

del trabajo de campo pudimos ver que la participación tendía a ser simbólica en la mayoría de los espacios, reproduciendo así el orden institucional legitimado por las normas y leyes que se basaban en relaciones asimétricas de poder. A su vez esta participación era simbólica porque imperaba una lógica de la representatividad en detrimento de una participación directa. Así, la mayoría de los alumnos y docentes delegaban la responsabilidad y su capacidad de reflexión en torno a las decisiones institucionales a sus representantes quienes en su mayoría accedían a ese cargo condicionados, de algún modo, por la institución. Al mismo tiempo, pudimos dar cuenta de que muy pocos docentes y alumnos conocían las leyes y normas que regulaban los espacios estudiados, obstaculizando así su capacidad de reflexionar y ser realmente autónomos a la hora de tomar alguna decisión. Generalmente, la dinámica de los espacios estaba fuertemente ritualizada, es decir, naturalizada. Sin embargo, también pudimos ver que existían elementos de potencialidad para una práctica democrática, especialmente en relación al Centro de Estudiantes. Los alumnos que componían este espacio tendían a cuestionar el orden institucional y a desarrollar iniciativas en pos de transformarlo, a través de instancias de reflexión colectiva donde el diálogo y la participación (en particular las asambleas) aparecían como mecanismos de resolución de conflictos. Pudimos reconocer fuentes de conflictos en todos los espacios, relacionados a la distribución desigual de los recursos y en relación al poder de toma de decisiones. Sin embargo, en la mayoría de los casos el conflicto no trascendía y no daba lugar a reflexiones conjuntas y una consiguiente transformación del espacio.

Palabras claves: *práctica democrática, espacios institucionales, participación y conflicto.*

Índice

Índice	1
1. Introducción	2
2. Estado del Arte	6
3. Marco Teórico	13
3.1 Participación.	22
3.2 Conflicto.	29
4. Apartado Metodológico.	35
5. Breve historia de los modelos educativos en la Argentina.	42
6. Análisis del Sistema Escolar de Convivencia.	52
6.1 Consideraciones sobre el tutor y la Asamblea de Curso.	73
7. Análisis de las Reuniones de Área o Departamento y el Consejo Consultivo.	78
8. Análisis del Centro de Estudiantes.	98
9. Conclusiones.	123
Bibliografía.	128
Anexo 1: Instrumentos de recolección de datos.	1
Anexo 2: Datos Primarios.	14
Anexo 3: Datos Secundarios.	26



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

1. Introducción

A partir de 1983, luego de la última dictadura militar en la Argentina, existen diversas iniciativas que tienen como objetivo principal la democratización de las instituciones estatales, especialmente de la escuela. Durante la década de los 80 se inician diferentes proyectos con este fin, que luego toman un nuevo impulso a partir del 2003 hasta la actualidad. Al término de la dictadura se pone fin al control represivo del Estado y a los currículos educativos impuestos por estos gobiernos. Por otro lado, se permite la existencia de Centros de Estudiantes y se empieza a respetar el derecho a huelga de los docentes. También se comienza a incentivar la creación de Consejos Escolares con el fin de promover espacios de diálogo y reflexión conjunta (Puiggrós, 1990).

Entre los 90 y el 2000 no se llevan a cabo políticas vinculadas a una mayor democratización de la escuela aunque el Estado impulsa una política de descentralización de las instituciones escolares públicas, es decir, que el Estado Nacional delega la responsabilidad sobre los servicios educativos a las autoridades provinciales. Esto, si bien pretende, desde la Ley Federal de Educación 24.195, otorgar una mayor autonomía a las instituciones escolares deviene en una profundización de las desigualdades en materia de calidad educativa, entre las provincias. Al finalizar esta década se retoma la iniciativa de lograr una mayor democracia institucional. Se intentan políticas educativas que revalorizan los derechos ciudadanos, se promulgan varias leyes que incentivan y benefician al sector docente ¹ y dan lugar a la participación de los sectores estudiantiles, por ejemplo: la Ley Nacional de Centros de Estudiantes, Ley 26.877 sancionada en 2013, que establece que las instituciones públicas deben reconocer y promover la participación y garantizar las condiciones institucionales para el funcionamiento de estos (Feldfeber y Gluz, 2011)

Nosotras nos proponemos dar cuenta hasta qué punto estas reformas han tenido un correlato real que posibilita la apertura democrática de las instituciones educativas. Se toma como tema de investigación las prácticas democráticas escolares en la Escuela Normal Superior N°1 en Lenguas Vivas "Pte. Roque Sáenz Peña". Decidimos llevar a cabo un estudio de caso porque nos interesa realizar un análisis profundo de las prácticas de alumnos y docentes en los diferentes espacios institucionales. Nuestra intención es realizar una investigación de caso único en tanto, según Neiman y Quaranta (2006) el estudio de

¹ Según Feldfeber y Gluz (2011), durante el Gobierno de Néstor Kirchner se sancionaron leyes como: la Ley de Garantía de Salario Docente y 180 días de Clase; la Ley del Fondo de Nacional del Incentivo Docente; la Ley de Educación Técnica Profesional; la Ley de Financiamiento Educativo, entre las más importantes.

caso único prioriza el conocimiento en profundidad en detrimento de la generalización de los resultados. Nos centramos entonces en ahondar en los espacios institucionales de una institución. Consideramos que nuestra investigación puede ser un aporte para el estudio de la democracia escolar en la medida que no encontramos investigaciones que aborden la totalidad de los espacios institucionales de la escuela.

La Escuela Media Normal 1 en Lenguas Vivas "*Pte. Roque Sáenz Peña*" es una institución pública que se encuentra en la Ciudad de Buenos Aires y tiene 140 años. La escuela, por ser una institución histórica, ha transitado por los diversos periodos de la historia argentina. En este sentido, nos resulta interesante estudiarla ya que entendemos que está atravesada por los modelos educativos impulsados por los diversos gobiernos. A la vez, la institución resulta interesante porque su Centro de Estudiantes ha sido un espacio muy activo incluso en las épocas de dictadura en la Argentina.

La escuela cuenta con cuatro niveles: Inicial, Primario, Medio y Terciario. El Nivel Medio, al cual nos avocamos, forma parte de la escuela desde su fundación. En 1969 la escuela media comienza a articularse en dos ciclos: el básico que abarca los tres primeros años y el superior que se organiza en bachilleratos especializados: Ciencias Biológicas, Físico-Matemático, Ciencias de la Comunicación, Pedagógico y Letras.

La presente tesis de grado constituye una contribución al conocimiento sobre la sociología de la educación, más precisamente, sobre la potencialidad o capacidad de los espacios institucionales para la construcción de la democracia escolar a través de las prácticas de los sujetos. Existe numerosa bibliografía, que hace referencia a la democracia escolar y considera a la escuela una institución con potencialidad transformadora. La democracia escolar, desde el punto de vista de varios autores, está relacionada con la tolerancia a las diferencias, con el dialogo y reflexión, como también con la participación activa (Ayuste, 1994; Cúbides, 2001; Delors, 1993; Dewey, 1997; Freire, 1973, 1979, 1983, 1994, 1997; Sirvent, 1984). Por otro lado, las prácticas escolares son abordadas desde corrientes estructuralistas y reproductivistas ligadas al análisis de las relaciones de poder, donde este tipo de democracia entra en contradicción con la dinámica propia de la escuela y resulta simbólica (Althusser, 2008; Ball, 1989; Bourdieu, 2007; Bourdieu y Wacquant, 1995; Dubet y Martuccelli, 1998; Dussel, 2005; Foucault, 2008; Muñoz, 2011). Nosotras tomamos aportes de ambas corrientes intentando problematizarlas y hacerlas dialogar. Así, intentamos responder a la pregunta: ¿Cuáles son las prácticas democráticas, en los diferentes espacios institucionales de docentes y alumnos en la Escuela Normal Superior N° 1, para el periodo actual?

Objetivo general y específicos

Objetivo general: Estudiar las prácticas democráticas, de docentes y alumnos, en los diversos espacios institucionales de la Escuela Normal Superior N°1, en la actualidad. Con este propósito los objetivos específicos, para poder responder esta pregunta, consisten en:

1. Caracterizar y analizar las normas y propósitos de los espacios institucionales (órganos colectivos) donde participan docentes y alumnos
2. Describir e indagar sobre las prácticas democráticas en los órganos colectivos simples donde participan, por un lado docentes, y por otro lado, los alumnos
3. Caracterizar y analizar las prácticas democráticas en los órganos colectivos complejos donde participan, por un lado docentes y directivos y por otro lado alumnos y docentes.

Para dar cuenta de las prácticas democráticas en los diferentes órganos colectivos, tomamos como dimensiones principales la participación y el conflicto. En este sentido, intentamos ver cómo se realiza la participación de alumnos y docentes, si esta participación es impuesta por la institución o es una participación donde los diversos sectores tienen su propia voz y pueden dialogar con los otros sectores. También, nos interesa conocer en qué medida los docentes y alumnos tienen poder de decisión en cada espacio en el que participan y hasta qué punto pueden lograrse proyectos conjuntos que tengan en cuenta las necesidades de todos los sectores de la institución. Asimismo, creemos importante considerar las leyes y normativas que rigen estos espacios en tanto constituyen la dimensión objetiva de la práctica (Bourdieu, 2007 y 2012) donde se pone de manifiesto los intereses a nivel macro político. También, nos abocamos al estudio de las regulaciones educativas con el fin de poner de relieve el conocimiento que tienen los sujetos sobre estas. Por otro lado, la dimensión de conflicto está profundamente relacionada con la idea de democracia escolar, ya que según Freire (1983), el conflicto puede ser una potencialidad para generar capacidad crítica. La capacidad crítica implica conocer las leyes y las normas, para poder desnaturalizarlas (es decir, tener consciencia de que las normas son históricas y que muchas veces pueden responder a intereses ajenos a los intereses de la mayoría) (Freire, 1983; Bourdieu, 2007 y 2012) Sin embargo, para poder generar capacidad crítica no alcanza solo con visualizar el conflicto, es necesario, a la vez, poder pensar y dialogar en conjunto para conocer las diferentes realidades e intereses que subyacen a los diversos sectores. Entonces, nosotras nos proponemos abarcar la dimensión del conflicto, dando cuenta del conocimiento que tienen los sujetos de las

normas, analizando cómo entienden el conflicto y cuáles son las fuentes y los mecanismos de resolución de estos.

La tesis comienza con un recorrido por estudios empíricos que nos resultan relevantes en tanto se enfocan en algunos de los espacios institucionales que tomamos, sobre todo el Consejo Escolar. Continúa con una sistematización de los aportes que realizan diferentes autores con el fin de tener herramientas conceptuales para entender el concepto de práctica y de democracia. Estos conceptos nos sirven de base para la elaboración de las dimensiones, a través de las cuales pretendemos analizar los datos recolectados. Asimismo, nos apoyamos en otras elaboraciones teóricas más recientes. Aunque los aportes teóricos de los autores usados parecen ser contradictorios, entendemos que estas corrientes por sí solas presentan límites a la hora de abarcar el concepto de práctica democrática. De hecho, el concepto mismo de práctica que decidimos tomar, es un concepto contradictorio en sí mismo, ya que por un lado implica una reproducción de las estructuras objetivas pero, por otro lado, contiene una potencialidad de cambio a través de la concientización. Así, creemos necesario articular distintas corrientes. Luego, en el apartado metodológico, se presentan los principales presupuestos epistemológicos dentro de los cuales se enmarca el análisis de los datos provenientes del trabajo de campo. También damos cuenta de la estrategia de investigación utilizada, las técnicas de recolección, el análisis de datos mediante los cuales abordamos nuestro caso. Posteriormente, se realiza un recorrido histórico de las políticas educativas en la Argentina para dar cuenta de cómo fue entendiéndose la democracia en el país y su vinculación con los modelos e intereses político económicos. Al realizar este marco histórico, nos preguntamos ¿se puede, desde una dimensión macro política, contribuir a la construcción de una democracia real en la institución escolar? Por último se aborda el caso del Normal 1, dividiendo los apartados en función de los espacios institucionales. Para cada espacio, realizamos una descripción y análisis de las leyes que lo rigen, relacionamos estas con el relato de los entrevistados.

2. Estado del Arte

Resulta pertinente, en el marco de esta investigación, señalar los estudios empíricos cualitativos y cuantitativos que han tenido como objeto de estudio la escuela y la democracia. Algunos elementos presentes en estas investigaciones se retoman en el marco teórico y luego en el análisis de los datos.

En primer lugar, citamos una investigación de carácter cualitativo que analiza la problemática de la participación y la representatividad en una institución escolar secundaria en Colombia, en el 2001, llevada a cabo por Huberto J. Cúbides C. Esta postula que la lógica de la representación no permite una participación activa real de los alumnos y docentes, porque los representantes en realidad continúan la línea institucional. A su vez, la investigación sostiene que la elección de representantes, para los diferentes órganos del gobierno escolar, es una de las instancias de mayor convocatoria para el estudiantado. Sin embargo, los estudiantes tienden a dejar de interesarse e interiorizarse en el seguimiento del mandato de los representantes. A la vez, observa que la participación directa del sector estudiantil es escasa. Este autor explica esta situación como una contradicción entre democracia representativa y participativa, aclarando que las políticas educativas promueven la representatividad en detrimento de otras vías de participación. Este estudio también señala que la institución promueve que los representantes estudiantiles abandonen los intereses particulares del sector considerándolos secundarios y que defiendan *“supuestos intereses generales que generalmente se confunden con los definidos por la institución verticalmente”* (Cúbides 2001:12)

Otra investigación refuerza esta contradicción entre participación directa y representativa. Este estudio fue realizado en once instituciones escolares de Bolivia en 2002, y da cuenta de las lógicas de representación que dominan la conformación de los gobiernos escolares. Los elementos más relevantes de esta investigación, a los fines de la nuestra, están relacionados con el resultado de las encuestas. El análisis de las mismas muestra que tanto los estudiantes como los profesores tienden a participar en mayor número al momento de elegir representantes. A la vez, el número de sujetos en otras instancias de participación, como la creación de proyectos colectivos, reuniones y asambleas, entre otras, tiende a ser menor. Por otro lado, el estudio también recoge la valoración que hacen los estudiantes con respecto a sus representantes. En este sentido, en cuanto a la representación efectiva de intereses y preocupaciones del estudiantado, un porcentaje muy alto de estudiantes tiene una valoración negativa. A la vez, la mayoría

coincide en que existen grandes límites en la comunicación que se establece entre los representantes y representados (Álvarez, A. et al., 2002)

Una investigación realizada en Chile titulada *"Investigando con alumnos, una experiencia práctica democrática"* (Prieto y Fielding, 2000) se propone conocer cómo los jóvenes de una institución educativa entienden, perciben y viven la democracia escolar. La mayoría de los alumnos perciben que en la institución prevalece una lógica que no *"permite una construcción conjunta, la discrepancia o sus propuestas sino que, por el contrario, propicia y exige el sometimiento a lo ya establecido"* (Prieto y Fielding, 2000:3). A la vez, el estudio da cuenta de un gran desconocimiento por parte de los jóvenes acerca del significado y las implicancias de la democracia escolar. De esta manera, nos preguntamos, ¿en qué medida puede construirse la democracia escolar en base al desconocimiento? Asimismo, este estudio vuelve a reforzar la existencia de un condicionamiento institucional a la hora de elegir representantes y durante el mandato de los mismos.

Además, un grupo de investigadores de la Universidad de Manizales Colombia, realiza un estudio en el 2009, denominado *"La formación para la participación democrática en la escuela: una lectura desde la legislación y el poder"* (Vergara et al., 2011). El objetivo central es realizar una aproximación a los sentidos que tienen jóvenes y docentes en referencia a las prácticas y mecanismos de formación para la democracia. Los diferentes criterios de análisis son varios, para el caso de *"Visiones de la participación en el ámbito escolar"* (Vergara et al., 2011:232) los autores reconocen que la legislación educativa que promueve la participación da lugar, sobre todo, a procesos en los que la participación de los jóvenes es un asunto formal *"llevando a cabo actividades que simulan la participación al modo en que se da en los ámbitos políticos tradicionales"* (Vergara et al., 2011:232) Sin embargo, algunas instituciones están comprometidas con el ideal sugerido por las pedagogías que proponen una participación que posibilita que los sujetos se vuelvan activos, críticos y reflexivos. Igualmente, muchos de los jóvenes estudiados dan cuenta de una falta de reconocimiento por parte de la institución de su capacidad para aportar a las decisiones institucionales. Otra categoría de análisis es *"Del desconocimiento al reconocimiento de los jóvenes y las jóvenes frente a los procesos de participación"* (Vergara et al., 2011:233). En este caso, muchos docentes coinciden en que la participación tiene que ver con la capacidad de tomar decisiones de forma autónoma. Asimismo, varios de los jóvenes no vinculan la participación que se da en el ámbito escolar con un ejercicio democrático, en tanto no sienten que tienen verdadera autonomía y ven la

participación como una actividad que tiene que habilitar el adulto. Otro criterio fue el de *"Concepciones de los docentes y las docentes sobre la formación para la participación en la escuela y su relación con las practicas escolares"* (Vergara et al., 2011:234). En este aspecto, muchos de los docentes conciben que la formación para la participación democrática está ligada a un proceso que genera valores como la responsabilidad. También entienden a este proceso como la construcción de una autonomía que implica la toma de decisiones dentro de la comunidad. En el marco de este criterio, los autores señalan que, por un lado los docentes tienen en su discurso una visión activa de los jóvenes, por otro lado en la práctica no se dan las condiciones concretas para este tipo de participación. El último criterio, que sirve a los fines de nuestra investigación, remite a si las prácticas institucionales limitan o no la participación juvenil. De esta manera, las instituciones educativas estudiadas, según los autores, parecieran tener una estructura y se basan en leyes que promueven la democracia escolar especialmente aquellas ligada a la creación de los gobiernos escolares y los consejos estudiantiles; pero, asimismo, se ponen de manifiesto contradicciones en tanto la escuela restringe la participación autogestionada de los actores de la comunidad educativa. La investigación concluye que la mayoría de las prácticas pedagógicas para la formación democrática, encontradas en las instituciones estudiadas son *"altamente lesivas para la identidad, la dignidad y el respeto, al considerar a los niños, niñas y jóvenes incapaces, ignorantes y pasivos en cuanto a sus derechos"* (Vergara et al., 2011:251). A su vez, los autores concuerdan que en las escuelas se evidencia una estructura de poder que restringe la participación democrática y que a la vez se sustenta en la formación pedagógica, la cual es asimétrica y desestima la potencialidad y la capacidad de autonomía de los jóvenes. Finalmente, los autores reconocen que las leyes y legislaciones para la promoción de la democracia escolar, no la garantizan.

Un estudio de caso llevado a cabo en un establecimiento educativo de Chile se propuso comprender *"cómo los actores del Consejo Escolar simbolizan la participación y la democracia escolar en los discursos y en la interpretación de sus acciones que se desarrolla al interior de la organización"* (Muñoz, 2011:1). Pone de manifiesto que el análisis sobre esta temática puede ser abarcado desde dos ópticas en tanto hay una contradicción propia en la dinámica del Consejo Escolar. Las dos lógicas son: una macro política y una micro política. La lógica macro política implica la reproducción de las dinámicas de poder sociales dentro de la institución educativa. En este sentido, la democracia escolar se caracteriza por ser representativa y por conllevar una asimetría de poder en la que se excluye la participación de la mayoría. La participación de los diversos

actores en el Consejo Escolar resulta ser simbólica en tanto *“no se ejerce influencia en la política o gestión de la escuela, o, si se hace, es en grado mínimo, creando la ilusión de tener un poder inexistente”* (Muñoz, 2011:43) Por otro lado, desde una óptica micro política, se genera un proceso de continua resignificación, a partir de la interacción entre los sujetos, que da cuenta de una concepción de democracia que entra en contradicción por la impuesta socialmente. Así, la autora reconoce que: *“la democracia se reconoce como la posibilidad de sentirse convocado por el bien común, ya que las organizaciones nacen de sus propias necesidades, validadas por la comunidad escolar”* (Muñoz, 2011:46). De esta manera, la participación no está determinada por las políticas educativas sino que también habría una lógica interna entre los sujetos.

Las investigaciones citadas toman como objeto de estudio la representatividad y la participación y dan cuenta de la democracia escolar. Consideramos que los elementos abordados por estos autores son pertinentes para nuestro estudio por lo que decidimos tomar a la participación como una dimensión que tiene en cuenta la representatividad y la autonomía. También consideramos que al analizar la democracia escolar hay que tener en cuenta la imposición institucional que direcciona el tipo de prácticas que se dan en el interior de los espacios institucionales pero, a su vez y retomando a Muñoz (2011), también existe una lógica interna que puede entrar en contracción con la línea institucional. La institucionalización de las prácticas escolares, en los distintos espacios de la institución, se ven reflejadas en los reglamentos que regulan la interacción de la comunidad educativa, en los diferentes espacios institucionales. En este sentido, un estudio exploratorio sobre 1275 estudiantes mexicanos de secundaria, realizado por Ochoa Cervantes y Diez-Martínez en México en 2013 refleja un *“desconocimiento de los alumnos sobre la elaboración, y las funciones de un reglamento, así como su falta de participación en el establecimiento de ciertas normas y reglas de convivencia en sus propias aulas”* (Ochoa Cervantes y Diez-Martínez, 2013:667). Este desconocimiento y falta de participación en la elaboración de las normas implica, según este estudio, una falta de compromiso por parte de los alumnos con respecto al cumplimiento de las normas ya que las consideran algo impuesto por la institución. Es interesante señalar que las respuestas más frecuentes de parte de los alumnos a la pregunta *“¿Para qué sirve el reglamento en tu escuela?”* es *“Para respetarlo, obedecerlo, cumplirlo”*, El porcentaje que aparece en segundo lugar, de frecuencia de respuestas es el de *“No tener conflictos, no tener problemas, evitar violencia”* (Ochoa Cervantes y Diez-Martínez, 2013:675) Para el caso de la pregunta *“¿Quién o quienes lo elaboran?”* el mayor porcentaje de respuestas se concentra en la

respuesta “*el director o directora*”, seguida por “*los maestros*”. Sólo el 3% afirma haber participado en la elaboración del reglamento (Ochoa Cervantes y Diez-Martínez, 2013:677).

Es preciso dar cuenta de que este estudio también toma la cuestión de las sanciones como elemento central del reglamento y analiza la forma en que los profesores tienden a actuar frente a una trasgresión del alumnado. Las autoras consideran que “*los maestros y maestras representan a la autoridad y (...) de alguna forma encarna el reglamento escolar*” (Ochoa Cervantes y Diez-Martínez, 2013:680). Entonces, con respecto a la forma de proceder de los docentes frente a una falta por parte del alumno a una norma, la mayoría de los estudiantes entrevistados reconocen que

“lo más frecuente es que “se llame a los padres”. En resultados relativamente semejantes, aparecen la acciones de “regañar” y de “hablar a solas con el culpable” en segundo lugar. Además (...) la más baja frecuencia de acciones en el maestro es la de “hacer participar a todo el grupo” (Ochoa Cervantes y Diez-Martínez, 2013:678, 679)

En este sentido las autoras señalan que no se promueve una participación del curso ni se intenta desarrollar propuestas a la solución de conflictos que los afectan. En conclusión, este estudio señala que en las escuelas predomina un modelo punitivo frente al conflicto y la transgresión a la norma por parte de los estudiantes.

Una investigación llevada a cabo por Litichever en 2012, titulada “*¿Qué se regula hoy en las escuelas? Una mirada sobre las prescripciones de los reglamentos de convivencia*” analiza 22 reglamentos de convivencia escolares de instituciones de nivel medio de la Argentina. Este estudio se propuso, entre otras cosas, conocer cuáles son las normas que comparten los diversos reglamentos. En este sentido, la autora señala que los reglamentos regulan cinco aspectos principalmente: apariencia, puntualidad, cuidado de la institución, respeto a los símbolos patrios, asuntos relacionados a la tarea pedagógica y, en menor medida, algunas normas que explicitan la relación con otros y que contemplan algunas necesidades y particularidades de cada institución. Según la autora, estas pautas son las mismas que se venían implementando históricamente y prevalecen a las nuevas legislaciones que intentan regular la convivencia escolar. Es decir que las instituciones tamizan las reformas reproduciendo su propia lógica. Sin embargo, estas viejas temáticas también pueden aparecer bajo nuevas formas. En este sentido, los reglamentos no garantizan por sí mismos una democratización real del espacio escolar.